

10.17951/j.2016.29.1.53

---

ANNALES  
UNIVERSITATIS MARIAE CURIE-SKŁODOWSKA  
LUBLIN – POLONIA

VOL. XXIX, 1

SECTIO J

2016

---

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Wydział Pedagogiki i Psychologii

MARTA CZECHOWSKA-BIELUGA

mczechbiel@wp.pl

*Możliwości kształtowania kompetencji  
zawodowych asystentów rodzin w procesie szkolenia*

---

The Possibility of Raising Professional Competence of Family Support Workers  
in the Training Process

## STRESZCZENIE

Asystenci rodzin, by efektywnie realizować swoją rolę zawodową, uczestniczą w różnorodnych szkoleniach. W artykule podjęto próbę sprawdzenia, jakie są możliwości kształtowania kompetencji zawodowych adeptów asystencji rodzinnej. Badania przeprowadzono wśród 68 asystentów rodzin z województwa lubelskiego, wykorzystując autorski kwestionariusz dotyczący możliwości podnoszenia poziomu kompetencji zawodowych w trakcie szkoleń. Wyniki analiz pozwalają sądzić, że badani lepiej oceniają te kompetencje radzenia sobie z zadaniami, które szkolili. Biorąc pod uwagę to, że badani pozytywnie oceniają szkolenia, cechuje ich gotowość i wysoki poziom motywacji do udziału w edukacji ustawicznej, a także to, że dostrzegają wiele korzyści płynących z uczestnictwa, wydaje się, że warto tworzyć spójną ofertę szkoleniową dla tej grupy zawodowej, adekwatną do zmieniających się potrzeb społecznych. Będzie to kolejny krok do profesjonalizacji zawodu asystenta rodziny.

**Słowa kluczowe:** asystenci rodzin; szkolenia; profesjonalizacja; kompetencje zawodowe

## WPROWADZENIE

Asystent rodziny staje się coraz bardziej znaczącym elementem systemu wspierania rodziny w środowisku. Może on zostać przydzielony rodzinie przeżywającej problemy opiekuńczo-wychowawcze na wniosek pracownika socjal-

nego lub na mocy decyzji sądu rodzinnego. Z istotą roli zawodowej asystenta rodziny bezpośrednio jest związana konieczność uczenia się przez całe życie. Rolę tę trudno precyzyjnie określić choćby z uwagi na złożony charakter sytuacji problemowych występujących w rodzinach objętych asystą. W swojej codziennej pracy asystenci są zmuszeni do działania w sposób niestandardowy, do stosowania rozwiązań dotychczas nieznanych, dopasowanych do konkretnej, często niejednoznacznej sytuacji. Nieustanne konstruowanie roli zawodowej wynika także z natury codziennych działań asystentów, które niejednokrotnie wymagają ciągłej refleksji, w związku z czym nie są konkluzywne. Ponadto problemy rodzin, które powinny być rozwiązywane, zazwyczaj nie są wewnętrznie spójne, co może rodzić dylematy w spełnianiu profesjonalnego wymiaru asystencji rodzinnej (Szpunar 2013). Dylematy doświadczane przez asystentów, usługowy charakter ich pracy oraz specyfika towarzyszenia osobom przeżywającym trudne sytuacje życiowe wyznaczają ramy, w które wpisuje się proces szkolenia asystentów rodzin (Bernaś, Trojanowski, Tworek 2014, s. 38).

Praca asystenta rodziny i pracownika socjalnego należy do trudnych, wymaga zindywidualizowanych i odpowiedzialnych działań obejmujących diagnozę sytuacji, poznanie historii rodziny, jej zasobów oraz strategii radzenia sobie. Zadania te muszą wykonywać osoby o specjalistycznym przygotowaniu zawodowym ukierunkowanym na pracę w dysfunkcyjnym środowisku rodziny (Kotlarska-Michalska 2011, s. 72).

Treści z zakresu asystentury rodzinnej od niedawna widnieją w planach studiów, lecz w programach szkół o profilu ponadgimnazjalnym są przedstawiane jedynie fragmentarycznie. Może to powodować przypadkowość zatrudnienia, ponieważ udział w szkoleniu jest często pierwszym świadomym momentem rozwoju zawodowego asystentów. Wówczas dopiero może pojawić się świadomość przydatności do zawodu (Bernaś, Trojanowski, Tworek 2014, s. 45). Podjęcie szkolenia stanowi zatem przyczynek do rozumienia roli zawodowej asystentów rodziny i jest bardzo ważnym elementem ich rozwoju zawodowego.

W przypadku asystentów rodzin ważne jest nie tylko przygotowanie do pełnienia roli zawodowej, ale także doskonalenie się w niej przez ustawiczne kształcenie się i doksztalcanie. Wynika to m.in. z konieczności trwania w wieloletniej relacji przez dłuższy okres, gdyż nie jest możliwe szybkie rozwiązywanie skomplikowanych problemów wspieranych rodzin. Rodziny objęte asystą wymagają dłużej trwającej relacji, ponieważ skuteczne wyeliminowanie wieloletnich, złożonych zaniedbań jest procesem długotrwałym (Szpunar 2011, s. 135). Asystenci najczęściej pracują nie tylko z rodzinami doświadczającymi trudności w wypełnianiu funkcji opiekuńczo-wychowawczych, ale też z rodzinami wieloproblemowymi. Wprowadzanie zmian wśród osób wspieranych wymaga od nich czasu potrzebnego na prowadzenie intensywnej pracy z każdym członkiem ro-

dziny, głównie z rodzicami dzieci, często chorymi somatycznie, z zaburzeniami psychicznymi, pozostającymi w wyuczonej bezradności, a ponadto z rodzinami, w których występuje przemoc czy problem alkoholowy (Krasiejko 2013, s. 265).

Trudnością zarówno dla klientów, jak i asystentów rodzin jest zakończenie procesu pomocy. Dotychczasowe badania wskazują, że rodziny te nie mają wokół siebie wystarczająco dużo kompetentnych osób, które mogłyby zastąpić im kontakt z asystentem rodziny (Szpunar 2011, s. 135). Asystent w trakcie długotrwałej pracy z rodziną doświadczającą różnorodnych problemów jest narażony z jednej strony na ponoszenie kosztów psychospołecznych, a z drugiej na coraz bardziej rutynowe spojrzenie na rozwiązywane problemy. Szkolenia z zakresu przeciwdziałania wypaleni, wyposażanie i następnie aktualizowanie wiedzy merytorycznej oraz poznawanie sposobów twórczego rozwiązywania problemów mogą okazać się pomocne w skutecznym świadczeniu pomocy przez tę grupę specjalistów.

#### ASYSTENCI RODZIN W ŚWIETLE OBOWIĄZUJĄCYCH PRZEPISÓW PRAWA

Asystenci rodzin podejmują próby rozwiązywania złożonych problemów rodzin znajdujących się w trudnych sytuacjach życiowych. Ich działania powinny być ukierunkowane zwłaszcza na pomoc tym, którzy nie radzą sobie w wypełnianiu funkcji opiekuńczo-wychowawczych. Zadaniem asystentów, zgodnie z obowiązującym prawodawstwem, jest kompleksowe wsparcie wykluczonych społecznie lub zagrożonych wykluczeniem rodzin wychowujących małoletnie dzieci. Zgodnie z ustawą z dnia 9 czerwca 2011 r. o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej asystentem rodziny

[...] może być osoba, która posiada:

- a) wykształcenie wyższe na kierunku pedagogika, psychologia, socjologia, nauki o rodzinie lub praca socjalna lub
- b) wykształcenie wyższe na dowolnym kierunku uzupełnione szkoleniem z zakresu pracy z dziećmi lub rodziną i udokumentuje co najmniej roczny staż pracy z dziećmi lub rodziną lub studiami podyplomowymi obejmującymi zakres programowy szkolenia określony na podstawie ust. 3 i udokumentuje co najmniej roczny staż pracy z dziećmi lub rodziną lub
- c) wykształcenie średnie i szkolenie z zakresu pracy z dziećmi lub rodziną, a także udokumentuje co najmniej 3-letni staż pracy z dziećmi lub rodziną.

Asystenci mają możliwość podjęcia szkolenia kwalifikacyjnego dla osób z wyższym wykształceniem na dowolnym kierunku lub wykształceniem średnim w określonym wymiarze godzin. Mogą też wziąć udział w szkoleniu doskonalącym dla osób z wyższym wykształceniem na kierunku pedagogika, psychologia, socjologia, nauki o rodzinie lub praca socjalna (wówczas w mniejszym wymiarze godzin). Jedną z form umożliwiających wykonywanie pracy asystenta rodziny

jest zatem ukończenie szkolenia, którego treści programowe zostały uregulowane prawnie, lub studiów podyplomowych (Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 9 grudnia 2011 r. w sprawie szkoleń na asystenta rodziny; Ustawa z dnia 9 czerwca 2011 r. o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej).

Rozporządzenie w sprawie szkolenia na asystenta rodziny szczegółowo określa zakres programowy szkoleń, liczbę godzin i kwalifikacje prowadzących szkolenia. Tematyka szkoleń powinna stwarzać możliwość poszerzenia wiedzy ogólnej z wybranych dziedzin nauki (takich jak socjologia, pedagogika, nauka o rodzinie, psychologia, prawo), ważnych w kontekście zadań asystenta rodziny. Efektem szkoleń ma być nabycie praktycznych umiejętności pracy z rodziną, czego gwarantem uczyniono aktywizujące formy zajęć oraz 230 godzin praktyk pod kierunkiem asystenta rodziny lub innego specjalisty pracy z rodziną. Rozporządzenie określa także kwalifikacje osób prowadzących szkolenia, których wykształcenie powinno być zbieżne z zakresem tematycznym prowadzonego przedmiotu, a doświadczenie powinno obejmować prowadzenie szkoleń i (w uzasadnionych przypadkach) określony staż pracy z dziećmi i rodziną (Informacja Rady Ministrów o realizacji w 2013 r. ustawy z dnia 9 czerwca 2011 r. o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej).

#### ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE I WYNIKI BADAŃ WŁASNYCH

Badania zostały przeprowadzone we wrześniu 2015 r. W Lublinie było wówczas zatrudnionych 12 asystentów rodziny, a w całym województwie – 199. W badaniu wzięło udział 68 asystentów rodzin z województwa lubelskiego<sup>1</sup>, z czego 95,59% stanowiły kobiety, a jedynie 4,41% – mężczyźni. Większość asystentów miała poniżej 29 lat (41,18%). Do badania wykorzystano autorski kwestionariusz ankiety dotyczący szkoleń skierowanych do asystentów rodzin (Czechowska-Bieluga [w druku]).

Badani średnio ukończyli po dwa szkolenia, przy czym aż 32,35% nie podjęło tej formy kształcenia. Jedynie jedna osoba ukończyła siedem szkoleń, co jest najlepszym wynikiem w badanej grupie. Jedno szkolenie widniało w CV 11,76% badanych, dwa – 25% badanych, a trzy – 17,65%. Najczęściej badani uczestniczyli w szkoleniach jednorazowych (69,12%). Zarówno w tych powtarzających się, jak i jednorazowych brało udział 19,11% badanych. Z kolei w szkoleniach cyklicznych uczestniczyło tylko 2,94% respondentów. Szkolenia były najczęściej jednodniowe (60,29%), zdecydowanie rzadziej dłuższe (23,53%). 26,47% badanych aspirantów uczestniczyło w szkoleniach kilkugodzinnych.

<sup>1</sup> Zwrócono się do wszystkich asystentów rodziny z województwa lubelskiego, natomiast analizom poddano wszystkie zwrócone kwestionariusze.

Szkolenia zazwyczaj stanowiły dla badanych praktyczną wskazówkę do działania zawodowego (64,71%). Były również źródłem wiedzy teoretycznej (54,41%) lub okazją do integracji ze środowiskiem zawodowym (51,47%). Najrzadziej, choć relatywnie często, badani wskazywali, że szkolenia stanowią dla nich nowy impuls do działania (47,06%).

Tab. 1. Postrzegane korzyści z udziału w szkoleniach

Korzyści z udziału w szkoleniach	%	N
Nowy impuls do działania	32	47,06
Integracja ze środowiskiem zawodowym	35	51,47
Zdobytą wiedzę teoretyczną	37	54,41
Praktyczne wskazówki do działania	44	64,71
Inne	1	1,47

Źródło: opracowanie własne.

Badani najczęściej uczestniczyli w szkoleniach, których tematyka oscylowała wokół organizacji działań pośrednio realizowanych na rzecz dziecka i rodziny (73,02%), jak również bezpośredniej pracy z rodzicami (69,84%). Kompetencje na temat organizacji własnego warsztatu pracy zdobywało 65,08% badanych. Najrzadziej asystenci poszerzali wiedzę i umiejętności z zakresu bezpośredniej pracy z dziećmi (53,97%).

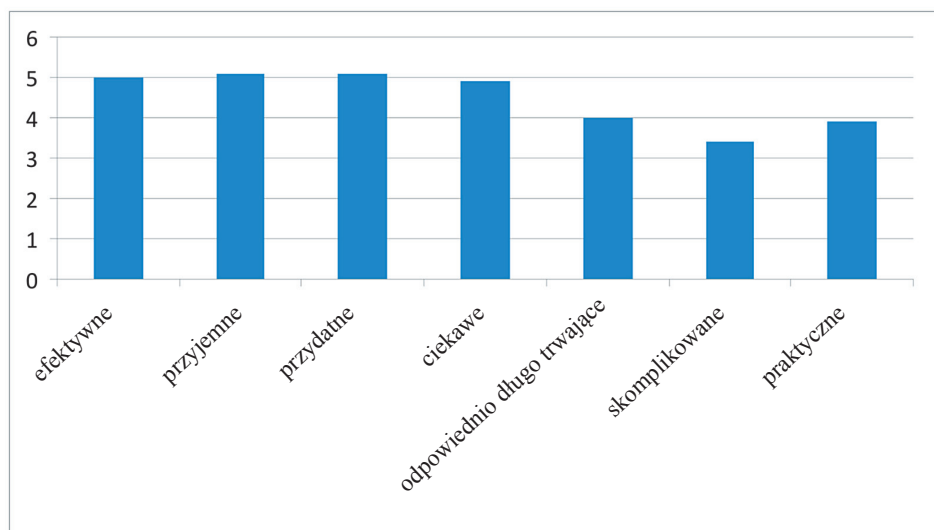
Tab. 2. Tematyka szkoleń

Tematyka szkoleń	N	%
Bezpośrednia praca z rodzicami	44	69,84
Bezpośrednia praca z dziećmi	34	53,97
Działania pośrednio realizowane na rzecz dziecka i rodziny	46	73,02
Organizacja własnego warsztatu pracy	41	65,08

Źródło: opracowanie własne.

Co ważne, badani pozytywnie oceniali szkolenia. W skali od 1 do 5<sup>2</sup> określili je jako zarówno wysoce przyjemne, jak i wysoce przydatne (M=5,1), efektywne (M=5) i interesujące (M=4,9). Czas trwania oszacowali jako odpowiedni, natomiast poziom odniesień praktycznych określili jako umiarkowanie wysoki (M=3,9), podobnie jak poziom skomplikowania treści (M=3,4).

<sup>2</sup> Im wyższa wartość, tym większe nasilenie danej cechy.



Rys. 1. Ocena szkoleń

Źródło: opracowanie własne.

Nie odnotowano istotnej statystycznie zależności między liczbą kursów, w których uczestniczyli badani a dokonaną przez nich oceną szkoleń. Opinie badanych na temat efektywności, przyjemności, przydatności przyswajanych treści, poziomu zainteresowania tematyką, adekwatności czasu trwania kursu, stopnia skomplikowania przekazu oraz odniesień praktycznych nie zależały zatem od tego, jak bogate doświadczenia w szkoleniach mieli badani.

Tab. 3. Zależności między liczbą kursów a oceną szkoleń

Ocena szkoleń	R	p
Efektywność	-0,167984	0,203
Przyjemność	-0,030781	0,820
Przydatność	-0,182772	0,166
Zaciekawienie	-0,073954	0,581
Czas trwania	0,039953	0,778
Skomplikowanie	0,208283	0,120
Odniesienia praktyczne	-0,033578	0,806

Źródło: opracowanie własne.

Relatywnie liczna grupa badanych (32,35%) była zdania, że oferta szkoleniowa skierowana do asystentów rodzin nie jest dostosowana do zmieniających się potrzeb społecznych i praktyki. Jedynie 14,71% pozytywnie postrzegało istniejącą na rynku edukacyjnym propozycję szkoleń dla asystentów. Prawie połowa badanych (47,05%) nie dokonała jednoznacznej oceny adekwatności szkoleń.

Warto podkreślić, że badani w zdecydowanej większości przejawiali wysoką (52,94%) lub bardzo wysoką (35,29%) motywację do udziału w szkoleniach. Przeciętny poziom motywacji cechował tylko 7,35% badanych. Ponadto analizy wykazały, że wyższej motywacji do uczestnictwa w szkoleniach odpowiadała większa liczba kursów ( $R=-0,259$ ,  $p=0,037$ ).

Analizy dowiodły, że głównym motywem udziału badanych asystentów w szkoleniach było zarówno zdobycie nowej wiedzy (86,76%), jak i nowych umiejętności (86,76%). Stosunkowo często asystenci decydowali się na doksztalcenie z uwagi na chęć spotkania się z innymi specjalistami z zakresu pracy socjalnej (47,06%). Brak kosztów okazał się jednym z decydujących motywów dla 26,47% badanych, a 17,65% chciało zdobyć dokument potwierdzający uczestnictwo w szkoleniu. Najrzadziej badani kierowali się chęcią przyjemnego spędzenia czasu (8,82%), odreagowania od pracy zawodowej (2,94%) i decyzją kierownictwa (2,94%). Możliwość awansu była istotnym powodem szkolenia się jedynie dla 10,29% badanych.

Tab. 4. Motywy udziału badanych asystentów w szkoleniach

Motywy	N	%
Nabycie nowej wiedzy	59	86,76
Zdobycie nowych umiejętności	59	86,76
Zdobycie dokumentu potwierdzającego uczestnictwo	12	17,65
Bezpłatny udział	18	26,47
Decyzja kierownictwa	2	2,94
Spotkanie się z innymi specjalistami z zakresu pracy socjalnej	32	47,06
Odreagowanie od pracy zawodowej	2	2,94
Możliwość awansu	7	10,29
Przyjemnie spędzony czas	6	8,82
Inne	2	2,94

Źródło: opracowanie własne.

Okazało się, że dla badanych kwestią decydującą o wyborze ośrodka szkolenia był wysoki poziom merytoryczny zatrudnionej w nim kadry dydaktycznej (67,65%). Mniej ważna była cena szkolenia (50,00%) i lokalizacja ośrodka

szkoleniowego w pobliżu miejsca zamieszkania (44,12%). Badani asystenci uwzględniali też dobrą renomę ośrodka (17,65%) oraz pozytywne opinie znajomych (14,71%).

Tab. 5. Kwestie decydujące o wyborze ośrodka szkolenia

Wybrane czynniki	N	%
Lokalizacja ośrodka szkoleniowego w pobliżu miejsca zamieszkania	30	44,12
Wysoki poziom merytoryczny kadry dydaktycznej	46	67,65
Dobra renoma ośrodka	12	17,65
Pozytywne opinie znajomych o ośrodku	10	14,71
Cena szkolenia	34	50,00
Nie ma zdania	3	4,41

Źródło: opracowanie własne.

Następnie analizom poddano związek między oceną sposobu radzenia sobie z głównymi zadaniami stojącymi przed asystentami rodziny w codziennej pracy a uczestnictwem w kursach. W przypadku 7 spośród 19 analizowanych zadań respondentów, którzy uczestniczyli w określonym kursie, oceniają swoje kompetencje istotnie statystycznie lepiej niż osoby, które w danym kursie nie brały udziału. Dotyczy to następujących zadań: opracowanie, we współpracy z członkami rodziny i koordynatorem rodzinnej pieczy zastępczej, planu pracy z rodziną, który jest skoordynowany z planem pomocy dziecku umieszczonemu w pieczy zastępczej ( $p=0,004$ ); udzielanie pomocy rodzinom w rozwiązywaniu problemów psychologicznych ( $p=0,011$ ); wspieranie aktywności społecznej rodzin ( $0,023$ ); udzielanie wsparcia dzieciom, w szczególności przez udział w zajęciach psychoedukacyjnych ( $0,002$ ); podejmowanie działań interwencyjnych i zaradczych w sytuacji zagrożenia bezpieczeństwa dzieci i rodzin ( $0,038$ ); prowadzenie dokumentacji dotyczącej pracy z rodziną ( $p=0,043$ ); dokonywanie okresowej oceny sytuacji rodziny nie rzadziej niż co pół roku ( $p=0,007$ ); współpraca z jednostkami administracji rządowej i samorządowej, właściwymi organizacjami pozarządowymi oraz innymi podmiotami i osobami specjalizującymi się w działaniach na rzecz dziecka i rodziny ( $p=0,041$ ). W przypadku 8 z 19 analizowanych zadań asystenci istotnie wyżej ocenili własne umiejętności radzenia sobie wówczas, kiedy mieli za sobą doświadczenia związane z udziałem w danym kursie.



Tab. 6. Związek między oceną sposobu radzenia sobie z zadaniami a uczestnictwem w danym kursie

Zadania	Uczestnictwo		Brak uczestnictwa		ZA/UB	p
	M	SD	M	SD		
1. Opracowanie i realizacja planu pracy z rodziną we współpracy z członkami rodziny i w konsultacji z pracownikiem socjalnym	4,22	0,57	4,12	0,65	0,618A	0,537
2. Opracowanie, we współpracy z członkami rodziny i koordynatorem rodzinnej pieczy zastępczej, planu pracy z rodziną, który jest skoordynowany z planem pomocy dziecku umieszczonemu w pieczy zastępczej	4,15	0,49	3,63	0,67	2,906A	0,004
3. Udzielanie pomocy rodzinom w poprawie ich sytuacji życiowej, w tym w zdobywaniu umiejętności prawidłowego prowadzenia gospodarstwa domowego	4,07	0,54	4,03	0,43	0,402A	0,688
4. Udzielanie pomocy rodzinom w rozwiązywaniu problemów socjalnych	4,13	0,45	4,05	0,55	0,539A	0,590
5. Udzielanie pomocy rodzinom w rozwiązywaniu problemów psychologicznych	4,07	0,55	3,68	0,65	2,541A	0,011
6. Udzielanie pomocy rodzinom w rozwiązywaniu problemów wychowawczych z dziećmi	4,13	0,57	3,92	0,36	1,836A	0,066
7. Wspieranie aktywności społecznej rodzin	3,96	0,71	3,58	0,63	2,274A	0,023
8. Motywowanie członków rodzin do podnoszenia kwalifikacji zawodowych	3,60	0,68	3,30	0,70	1,481A	0,139
9. Udzielanie pomocy w poszukiwaniu, podejmowaniu i utrzymywaniu pracy zarobkowej	3,63	0,89	3,65	0,63	367,5B	0,712
10. Motywowanie do udziału w zajęciach grupowych dla rodziców, mających na celu kształtowanie prawidłowych wzorców rodzicielskich i umiejętności psychospołecznych	3,48	0,87	3,40	0,85	0,329A	0,742
11. Udzielanie wsparcia dzieciom, w szczególności przez udział w zajęciach psychoedukacyjnych	4,11	0,46	3,52	0,75	3,102A	0,002
12. Podejmowanie działań interwencyjnych i zaradczych w sytuacji zagrożenia bezpieczeństwa dzieci i rodzin	4,20	0,58	3,88	0,61	2,074A	0,038
13. Prowadzenie indywidualnych konsultacji wychowawczych dla rodziców i dzieci	4,00	0,69	3,98	0,60	0,128A	0,898

ciąg dalszy tab. 6

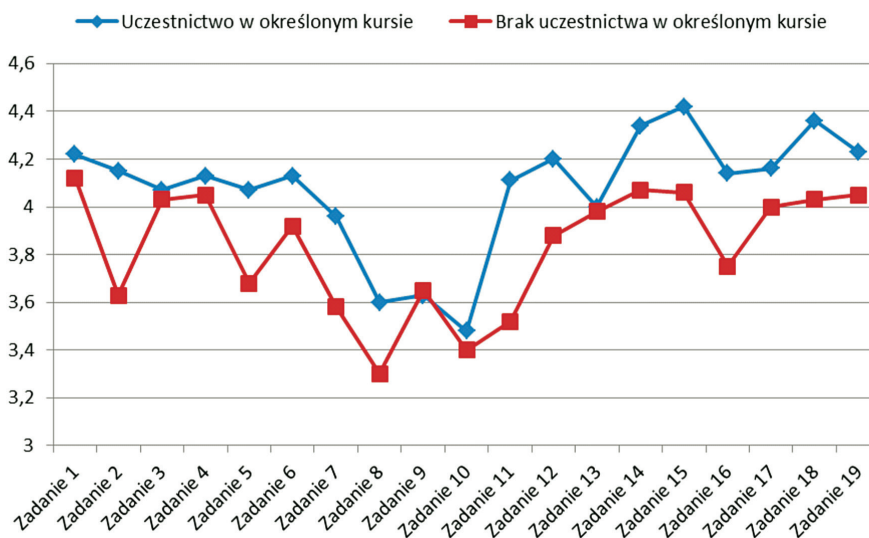
14. Prowadzenie dokumentacji dotyczącej pracy z rodziną	4,34	0,54	4,07	0,52	2,021A	0,043
15. Dokonywanie okresowej oceny sytuacji rodziny, nie rzadziej niż co pół roku	4,42	0,56	4,06	0,49	2,675A	0,007
16. Monitorowanie funkcjonowania rodziny po zakończeniu pracy z rodziną	4,14	0,85	3,75	0,78	1,926A	0,054
17. Sporządzanie, na wniosek sądu, opinii o rodzinie i jej członkach	4,16	0,60	4,00	0,70	0,782A	0,434
18. Współpraca z jednostkami administracji rządowej i samorządowej, właściwymi organizacjami pozarządowymi oraz innymi podmiotami i osobami specjalizującymi się w działaniach na rzecz dziecka i rodziny	4,36	0,56	4,03	0,64	2,049A	0,041
19. Współpraca z zespołem interdyscyplinarnym lub grupą roboczą, lub innymi podmiotami, których pomoc przy wykonywaniu zadań uzna za niezbędną	4,23	0,65	4,05	0,62	1,102A	0,270

A – wynik testu U Manna-Whitneya dla grup o liczności co najmniej 20 przypadków

B – wynik testu U Manna-Whitneya dla grup o liczności mniejszej niż 20 przypadków

Większa wartość (M) oznacza wyższą ocenę radzenia sobie z danym zadaniem

Źródło: opracowanie własne.



Uwaga: numeracja zadań jest zgodna z numeracją w tab. 6.

Rys. 2. Związek między oceną sposobu radzenia sobie z zadaniami a uczestnictwem w danym kursie

Źródło: opracowanie własne.

Badani stosunkowo często uczestniczyli w szkoleniach z zakresu kształtowania kompetencji metodycznych. Tematyka ta wydaje się szczególnie istotna w przypadku asystentów rodzin, gdyż obecnie częściej są tworzone niż doskonalone narzędzia diagnostyczne oraz metody ich pracy dostosowane do złożonego charakteru przedmiotu interwencji (por. Bernaś, Trojanowski, Tworek 2014, s. 18).

#### ZAKOŃCZENIE

Wysoki poziom zainteresowania różnymi formami doskonalenia kompetencji zawodowych i gotowość do udziału w szkoleniach wskazuje, że wzrasta świadomość pracowników i ich przełożonych co do konieczności doskonalenia kapitału ludzkiego. W obliczu wielości szkoleń ich uczestnicy mogą większą wagę przywiązywać do jakości oferty edukacyjnej. Coraz rzadziej pojawia się refleksja dotycząca konieczności kształcenia osób profesjonalnie pomagających, natomiast powszechniejsze jest pytanie o trafność doboru tematyki i form doskonalenia zawodowego w kontekście potrzeb pracowników, osób wspomaganych i instytucji (por. Różański 2012, s. 1).

Wyniki prezentowanych badań pozwalają sądzić, że asystenci rodzin przejawiają wysoki poziom gotowości prorozwojowej. Badani istotnie lepiej oceniają te kompetencje radzenia sobie z zadaniami, które szkolili. Biorąc pod uwagę fakt, że badani pozytywnie oceniają szkolenia, dostrzegają wiele korzyści z uczestnictwa w nich, wydaje się, że warto tworzyć spójną ofertę szkoleniową dla tej grupy zawodowej. Projekty edukacyjne mogą być logicznie powiązane w zakresie tematyki, systematyczne, a także połączone z superwizją. Brak przypadkowości w planie programów szkoleniowych sprzyjałby usystematyzowaniu karier zawodowych i jednocześnie profesjonalizacji asystentów rodzin.

Zadań asystentów rodziny, jak wskazują badania, można się nauczyć w czasie kursów kształcących i doskonalących, ale – jak wskazują praktycy – jest to zawód dla osób o określonym profilu osobowościowym. Poza wiedzą i umiejętnościami, które można zdobywać w trakcie nauki, ważne jest kształtowanie postaw otwartości, empatii i współpracy. Kolejnym istotnym elementem kształtującym sposób wykonywania tego zawodu jest motywacja. Jej charakter, o czym świadczą dotychczasowe badania, jest wynikiem dotychczasowych doświadczeń nabytych głównie w toku biografii zawodowej. W budowaniu własnego warsztatu pracy asystentów rodzin pomocne może okazać się uczenie nie tylko z własnej biografii, ale i biografii innych (Bernaś, Trojanowski, Tworek 2014, s. 39, 62). Ponadto, na co zwraca uwagę I. Krasiejko (2013, s. 364), w dochodzeniu do profesjonalności zawodu asystenta rodziny należy zwrócić uwagę na właściwą rekrutację kandydatów. Warto uwzględnić nie tylko wysokie kompetencje merytoryczne

i metodyczne, ale także doświadczenie w pracy z rodziną. Akcentuje się również potrzebę kontroli instytucji prowadzących studia, szkolenia i kursy w zakresie tematyki i jakości prowadzonych zajęć.

Na zakończenie pozostaje kwestia intensywności przebiegu procesu profesjonalizacji w zawodzie asystenta rodziny. Przyjmuje się, że podstawą autonomii profesjonalnej jest dysponowanie przez członków profesji władzą w dookreślaniu problemów, do których rozwiązywania zostali uprawnieni. Tego warunku asystenci rodzin nie mogą spełnić, gdyż tak jak pracownicy socjalni działają w organizacji. Można zatem ich zawód określić jako semi-profesję, czyli profesję niepełną. Taka perspektywa myślenia o zawodzie asystenta rodziny nie sprzyja profesjonalizacji tej grupy zawodowej (por. Urbaniak-Zajac 2014, s. 251). Z drugiej strony potencjał poznawczy można upatrywać w „traktowaniu profesjonalności jako cechy działania reprezentantów zawodu, która jest efektem systematycznej rekonstrukcji realnej praktyki społecznej. Jeśli w zrekonstruowanym modelu pojawiałyby się »ciemne strony« zawodu, to nie chodziłoby o »wytykanie« błędów (...), lecz o analizę warunków, które sprzyjają przyjmowanym rozwiązaniom” (Urbaniak-Zajac 2014, s. 256–257). Taki przedmiot badań wydaje się dostępny dzięki pogłębionym badaniom interpretatywnym, które warto podejmować, chcąc sprzyjać kształtowaniu się nowej profesji.

#### BIBLIOGRAFIA

- Bernaś M., Trojanowski P., Tworek I. (2014), *Problemy wdrożeniowe asystencji rodzinnej w świetle doświadczeń i opinii jej adeptów i ich opiekunów*, Wrocław: Wydawnictwo In Posterum.
- Czechowska-Bieluga M. (w druku), *Przygotowanie zawodowe asystentów rodzin a realizowane przez nich działania. Analiza związku w świetle danych statystycznych i wyników badań własnych*, [w:] T. Kamiński (red.), *Praca socjalna. Kształcenie. Profesja. Dyscyplina naukowa*, Warszawa: UKSW.
- Informacja Rady Ministrów o realizacji w 2013 r. ustawy z dnia 9 czerwca 2011 r. o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej (Dz.U. 2013, poz. 135 z późn. zm.).
- Kotlarska-Michalska A. (2011), *Praca socjalna w rodzinie, z rodziną i dla rodziny w perspektywie ról zawodowych pracownika socjalnego i asystenta rodziny*, [w:] A. Żukiewicz, *Asystent rodziny. Nowy zawód i nowa usługa w systemie wspierania rodzin. Od opieki i pomocy do wsparcia*, Kraków: Wydawnictwo Impuls.
- Krasiejko I. (2013), *Zawód asystenta rodziny w procesie profesjonalizacji. Wstęp do teorii i praktyki nowej profesji społecznej*, Toruń: Wydawnictwo Akapit.
- Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 9 grudnia 2011 r. w sprawie szkoleń na asystenta rodziny (Dz.U., nr 272, poz. 1608).
- Różański A. (2012), *Dobór szkoleń pracowniczych w małych i średnich przedsiębiorstwach – analiza zjawiska „E-mentor”*, 5.
- Szpunar M. (2011), *Znaczenie asystentury rodzin i działań projektowych „Rodzina bliżej siebie” po zakończeniu udziału w projekcie*, [w:] M. Szpunar (red.), *Asystentura rodziny*, Gdynia: MOPS.

- Szpunar M. (2013), *Edukacyjne konfrontacje rzeczywistości w pracy socjalnej – asystenci rodzin wobec poczucia własnej kompetencji*, [w:] M. Mendel, B. Skrzypczak (red.), *Praca socjalna jako edukacja ku zmianie. Od edukacji do polityki*, Warszawa: Wydawnictwo Fundacja ISP.
- Urbaniak-Zajac D. (2014), *O profesjonalności pracy socjalnej w relacjach z badań*, [w:] M. Szpunar (red.), *Badania w pracy socjalnej*, Gdańsk: ANWI.
- Ustawa z dnia 9 czerwca 2011 r. o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej (Dz.U. 2013, poz. 135 z późn. zm.).

## SUMMARY

For the family support workers to perform their professional role, it is important to develop their competencies through a variety of training courses. This paper aims to investigate the possibilities of competency development for family support workers. The study has been carried out among 68 family support workers from the Lublin Province through the author's survey questionnaire on professional competency development opportunities through training courses. The study results demonstrate that the respondents consider that owing to the training courses they perform better in tasks they trained on. As the study participants have positive opinions on training courses, they are ready and highly motivated to participate in formal education, but also see a great deal of advantages of participation in other types of training. It seems that a coherent education plan for this professional group is worth developing, especially, considering the changing social needs, which can be further seen as the stepping stone to the professionalization of the family support worker profession.

**Keywords:** family support workers; training courses; professionalization; professional competencies